

أسباب الاستمرار و الاستثمار في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الفرص و التحديات

الدكتور مجد ياسر الملاح

جامعة جراند فالى ستيت/الولايات المتحدة الامريكية

المقدمة:

قد يظن بعض الدارسين أن تعليم اللغة العربية في الولايات المتحدة هو ظاهرة حديثة جداً قد تكون مرتبطة بمتطلبات العصر الحديث، أو العولمة، أو الحاجة السياسية و الاقتصادية و الدبلوماسية، و غيرها من الاحتياجات. وقد يستغرب القارئ العربي و الأمريكي على حد سواء إذا أدرك أن تاريخ تعليم اللغة العربية يعود إلى أواسط القرن السابع عشر، و بشكل خاص، عندما بدأت جامعة هارفرد، وهي الأعرق و الأقدم في الولايات المتحدة بتعليم اللغة العربية بين عامي ١٦٥٤ و ١٦٧٢¹. و كان تعليم اللغة العربية في بداياته يهدف إلى قراءة الأدب العربي و الثقافة العربية الإسلامية وفهماها.

و مع أننا لا نعرف بشكل قاطع عدد طلبة اللغة العربية في بدايات طرحها لعدم توفر الإحصائيات الدقيقة في ذلك الوقت فإن منظمة اللغات الحديثة (MLA) قد بدأت بإحصاء عدد متعلمي اللغات في الولايات المتحدة منذ الخمسينيات من القرن الماضي، و سنقوم هنا بدراسة مقتضبة لهذه الأرقام لأن لها دلالات مهمة جداً للغة العربية و لبناء جسور ثقافية و دبلوماسية بين الثقافتين العربية و الأمريكية. وهكذا فإن أول إحصائية مدونة لمنظمة اللغات الحديثة تشير إلى أن عدد طلبة اللغة العربية كان محدوداً للغاية من الخمسينيات و حتى نهاية الستينيات، حيث كان عدد الطلبة يصل إلى ٣٦٤ طالباً و طالبة في سنة ١٩٥٨ و ٩١٨ طالباً و طالبة في سنة ١٩٦٨. و مع أن النسبة تشير إلى أن العدد تضاعف (أو في الحقيقة فقد زاد عن التضاعف) في غضون عشر سنوات، فإن عدد الطلبة كان محدوداً فعلاً حيث لم يتعد الألف في الولايات المتحدة كلها. و حتى نتضح لنا الصورة لا بد من الموازنة بين اللغة العربية و بين لغة أخرى في هذه السنوات أنفسها. فعلى سبيل المثال كان عدد طلبة الإسبانية في سنة ١٩٥٨ يصل إلى ١٢٦٣٠٣ طالباً و طالبة، ثم ازداد الرقم حتى وصل إلى ٣٦٣٣٨٩ طالباً و طالبة في سنة ١٩٦٨². و هذا يدل دلالة واضحة

على قلة عدد طلبة اللغة العربية في هذين العقدین مقارنة بالإسبانية مثلاً. و هذا یفسر لنا سبب تصنيف اللغة العربية في تلك الفترة على أنها واحدة من اللغات ”غير الدارجة“ (less commonly taught)، أي أن تعليمها غير دارج في الولايات المتحدة. و تشمل هذه اللغات بالإضافة إلى اللغة العربية اللغة الصينية و اليابانية و الروسية و غيرها من اللغات، إذا ما ووزنت باللغات ”الدارجة“ (commonly taught)، أي التي یدرج تعليمها في معظم الجامعات الأمريكية. و تشمل هذه اللغات اللغة الإسبانية، بشكل خاص، و هي اللغة الأكثر انتشاراً في الجامعات الأمريكية، وتليها اللغة الفرنسية، ثم اللغة الألمانية. و بالطبع فإن لكل جامعة خصوصياتها، و لكن هذا ينطبق على عدد كبير من الجامعات الأمريكية. و لا شك في أن إحصائيات منظمة اللغات الحديثة (MLA) تدل على أن أعداد طلبة اللغة العربية استمر في النمو عبر العقود المتتالية، و لكنه كان نمواً متواضعاً نسبياً. فعدد الطلبة یصل إلى ٣٤١٧ طالباً و طالبة في سنة ١٩٨٦، و ٥٥٠٥ طالباً و طالبة في سنة ١٩٩٨.³

غير أن هذه الصورة أخذت في التغير بشكل نوعي في بداية القرن الحالي. فيسجل عدد طلبة العربية نقلة نوعية في سنة ٢٠٠٢ حيث وصل إلى ١٠٥٤٨ وفق الإحصائية نفسها. و مع أنها كانت تعتبر في قائمة اللغات ”غير الدارجة“، و لكنها، دون ريب، أصبحت من اللغات التي تطمح معظم الجامعات العريقة، و حتى الجامعات الصغرى، إلى تدريسها و جعلها إحدى الخيارات الدراسية المتاحة لطلبتها. فعلى سبيل المثال، و بناء على إحصائيات منظمة اللغات الحديثة في الولايات المتحدة (MLA)، فقد زاد عدد الجامعات التي تطرح اللغة العربية على أنها مادة من موادها الدراسية من ٢٤٦ جامعة في سنة ٢٠٠٢ إلى ٤٦٦ جامعة في سنة ٢٠٠٦، و هذا يدل على تضاعف عدد طلبة اللغة العربية في الولايات المتحدة، بحسب الإحصائية نفسها، و زاد الطلب على دراستها بنسبة ١٢٧٪، و لدرجة أنها وصلت إلى المرتبة العاشرة لأول مرة في تاريخ تعليم اللغة

العربية في الولايات المتحدة⁴ و يبدو أن هذا النمو في عدد الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية قد ازداد بنسبة ٤٦٪ بين سنتي ٢٠٠٦ و ٢٠٠٩ وفق إحصائية جديدة لمنظمة اللغات الحديثة نُشِرت على صفحتها الإلكترونية في سنة ٢٠١٠. و بهذا فإن اللغة العربية وفق الإحصائية نفسها قد أصبحت في المرتبة الثامنة، و قد حققت أعلى نسبة نمو مقارنة باللغات الأخرى المطروحة في الجامعات الأمريكية.⁵ و لهذا، فإن منظمة اللغات الحديثة قررت إدراج اللغة العربية في قائمة اللغات "الدارجة" بحسب آخر إحصائية متوفرة. و يصل عدد طلبة اللغة العربية إلى ٣٥٠٨٣ طالباً و طالبة في سنة ٢٠٠٩ وفق الإحصائية نفسها، أي أنها نقلة نوعية بالفعل.

إن هذه النقلة النوعية، و أي نقلة من هذا النوع، ينتج عنها فرص و تحديات في الوقت نفسه. و سنحاول استكشاف هذه الفرص و التحديات من دراسة النتائج العامة لهذه النقلة في جامعات الولايات المتحدة بشكل عام، ثم في جامعة جراند فاللي ستيت بشكل خاص، لأنها جامعة متأثرة بصورة مباشرة بهذه النقلة، حيث بدأ طرح مادة اللغة العربية مادة دراسية في نهايات التسعينيات.

الفرص:

و حتى نتمكن من دراسة التحديات فلا بد أن نتطرق أولاً للفرص المتاحة للطلبة في الولايات المتحدة و جامعاتها. و تتمثل هذه الفرص بشكل ملخص في إمكانية دراسة اللغة العربية في عدد أكبر من الجامعات هنا، و يعتبر هذا أساسياً لأي طالب يود دراسة اللغة العربية. و كما أشارت الإحصائية سابقاً، فقد زاد عدد الجامعات التي تطرح اللغة العربية من ٢٤٦ سنة ٢٠٠٢ إلى ٤٦٦ في سنة ٢٠٠٦. و ليس هناك إحصائية واضحة تبين عدد الجامعات التي تدرس اللغة العربية الآن، غير أنه من المؤكد أن العدد زاد منذ سنة ٢٠٠٦، لأن أعداد الطلبة قد زادت بشكل هائل كما تبين الإحصائية المنشورة في ٢٠١٠ و التي أشرنا إليها مسبقاً.

و تتمثل الفرص أيضاً في زيادة عدد المنح المتاحة لتشجيع هذه الدراسة و فرص دراسة اللغة العربية و الثقافة العربية والإسلامية في الدول العربية. و إذا بدأنا بالمنح المتاحة فإن وزارة الخارجية الأمريكية تصنف اللغة العربية على أنها لغة "حرجة و حساسة". و لذلك فقد بدأت الوزارة برنامجاً للمنح للطلبة الأمريكيين المهتمين بدراسة اللغة العربية و غيرها من اللغات الحساسة أيضاً. و كانت بدايات هذا البرنامج سنة ٢٠٠٦، و كان محدوداً لدارسي العربية و مجموعة محدودة من اللغات ثم وُسّع البرنامج ليشمل مجموعة أخرى من اللغات التي تشجع دارسيها الآن.⁶ و مع أن هذا البرنامج تنافسي للغاية، و يتطلب رسائل توصية، و ما إلى ذلك، فإنه برنامج هائل لأنه يضع الطالب في جو اللغة في أحد البلدان العربية، و هو أيضاً يزود الطالب بمنحة كاملة تغطي مصاريفه جميعاً، وكذلك التكاليف للبرنامج (بما في ذلك القسط و السكن و الأكل و تذاكر السفر... الخ). و هذه المنحة مخصصة للغات الحساسة (بما فيها اللغة العربية)، و على الرغم من ذلك فإن هناك فرصاً أخرى لدراسة اللغة العربية و التقدم في استخدامها و فهم الثقافة العربية و الإسلامية.

و بالإضافة إلى المنح فإنه لا بد من الإشارة إلى الفرص المتاحة لتعلم اللغة العربية عن طريق البرامج الصيفية في الولايات المتحدة و في البلدان العربية أيضاً. فقد زاد عدد هذه البرامج بشكل كبير في عشر السنوات الأخيرة، غير أن أشهر هذه البرامج، و أكثرها تأثيراً حتى على مستوى فلسفة تعليم اللغة العربية، هو برنامج كلية ميدلبيري الصيفي المكثف حيث يوقع الطلبة على عقود يتعهدون فيها باستخدام اللغة العربية فقط طوال فترة دراستهم في البرنامج. أما برامج اللغة الصيفية في البلدان العربية فهي كثيرة و شهدت الفترة الماضية استحداث برامج جديدة خاصة. فعلى سبيل المثال، بدأنا في جامعة جراند فالي برنامجاً خاصاً بالتعاون مع الجامعة الأردنية في عمان حيث درس طلابنا في الجامعة اللغة العربية الفصحى و العامية أيضاً لتشجيعهم على الانخراط في

جو المدينة العربية و استخدام اللغة العربية في تعاملاتهم اليومية بالإضافة إلى الرحلات الميدانية لمساعدتهم على فهم الثقافة العربية بشكل أعمق.

التحديات:

وعلى الرغم من هذا التزايد الهائل في عدد الجامعات التي تدرّس اللغة العربية في الولايات المتحدة، وعلى الرغم من العدد المتزايد في أعداد الطلبة فإن تعليم اللغة العربية ما زال يواجه تحديات جمة. و يمكن الحديث هنا عن تحديات قصيرة الأمد و أخرى طويلة الأمد.

أما التحديات القصيرة الأمد فيمكن تلخيصها فيما يأتي:

(١) قلة المواد التعليمية و الكتب المخصصة لغير الناطقين باللغة العربية: لقد أصبح برنامج "الكتاب في تعلم اللغة العربية" هو الأوسع انتشاراً لتعليم اللغة العربية في الولايات المتحدة. فهو المستخدم الآن في معظم الجامعات الأمريكية، و هذه الحقيقة لها دلالة مهمة، و هي عدم توفر خيارات كثيرة لطلبة اللغة العربية هنا. فبالإضافة إلى الكتاب، هناك كتاب "أهلاً و سهلاً" للدكتور مهدي العش، و هناك كتاب جديد للأستاذ منذر يونس بعنوان: "عربية الناس". و لا أحد ينكر أهمية كتاب الأستاذ عبود الذي كان الكتاب الوحيد لتدريس اللغة العربية لعدة عقود متواصلة. أما المستويات المتقدمة فليس هناك كتب كثيرة متخصصة في التعامل مع التطور اللغوي و التحديات التي يواجهها الطالب في السنوات المتقدمة (أي بعد السنة الثانية).

(٢) الخلافات بين المتخصصين في تعليم اللغة العربية حول أفضل الطرق لإيصالها لغير الناطقين بها، و لا أحد ينكر وجود مثل هذه الخلافات بين المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. و مع أن هناك شبه إجماع في السنوات القليلة الماضية على نجاعة تعليم اللغة بجميع مهاراتها (أي ليس القراءة و الكتابة فقط كما كان الحال لعقود طويلة، بل التركيز على المحادثة و الاستماع و اعتبار اللغة العربية لغة حية يحتاج المتعلم إلى الإلمام بجميع مهاراتها اللغوية)، و هذا هو منهج كلية

ميدلبري و برنامجها المكثف في الصيف،⁷ ثم قام مؤلفو "الكتاب في تعلم اللغة العربية" باستخدام هذا المنهج كأساس لكتابهم الذي، كما أشرنا، قد أصبح الكتاب الدارج لتعليم اللغة العربية في الولايات المتحدة. و مع أن "الكتاب" هو الدارج الآن فإن هناك آراء متعددة في جدوى، أو بشكل أدق، في نجاعة المنهج، فالأستاذ السيد بدوي في تقديمه لكتاب مهم عن تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها يمتدح كتاب الأستاذ عبود و قاموس هانز فير بشكل أساسي "السلامة بناء الكتابين"، و هو شيء، في رأي الكاتب، تفتقده الكتب التي حلت محل هذين الكتابين.⁸ و مع أن الكتاب يستخدم الآن في معظم الجامعات الأمريكية، فإن هناك اختلافات واسعة في تطبيق البرنامج بحسب المدرس و خبراته. فهناك من يستخدم الكتاب استخدام مرجع عام يدعمه بمواد تعليمية متعددة. وهناك من يدرس الفصحى و العامية، وهناك آخرون يركزون على الفصحى فقط و هكذا. و ليس المعنى هنا أنه يجب أن لا يكون هناك خلافات، بل على العكس فإن هذه الخلافات تدل على أن هناك نقاشاً إيجابياً في كيفية تحسين دراسة اللغة العربية وتسهيلها. و لكن الوصول إلى معالم لمبادئ أساسية يتفق عليها المتخصصون سيساعد الطلبة و الأساتذة على حد سواء.

(٣) قلة المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، و البرامج المتخصصة في هذا المجال بشكل خاص.

أما التحديات الطويلة الأمد فيمكن تلخيصها فيما يأتي:

(١) قلة دعم دراسة اللغات بشكل خاص وضعفها على مستوى الدولة (أي الولايات المتحدة): و هذه حالة ليست خاصة باللغة العربية، فهي بالطبع تؤثر على كل اللغات. فعلى مستوى الولايات المتحدة (الحكومة الفيدرالية و الكونغرس) و على مستوى الولايات أنفسها يُركّز على العلوم و الرياضيات لأنها، في نظرهم، مواد جوهرية، و تبقى اللغات (و هي جزء من الدراسات الإنسانية و الفنية بشكل عام) من المواد الفرعية. و مع وجود منظمات متخصصة في تشجيع دراسة اللغات و دعم

المدرسين على مستوى المدارس و الجامعات، فإن هناك كمية هائلة من الجهد المبذول لإقناع المسؤولين و الأهل بأهمية دراسة اللغات بشكل عام، خاصة و أننا نعيش في عالم العولمة الصغير و المنفتح.

٢) تصنيف اللغة العربية على أنها من أصعب اللغات: أود أن أركز هنا على قضية التصنيف بالإضافة إلى التصور العام بأن اللغة العربية صعبة أو أصعب من اللغات الأخرى. و يأتي هذا المفهوم من الانطباع الشعبي العام عن اللغة العربية و كذلك من التصنيف الرسمي للغات من قبل مؤسسة الخدمات الدبلوماسية الأمريكية و التي صنفت اللغات المهمة بالنسبة للولايات المتحدة إلى مجموعات تتفاوت في صعوبتها. في المجموعة الأولى توجد لغات رومانسية مثل الإسبانية و الفرنسية، ثم في المجموعة الثانية هناك لغات مثل الألمانية، ثم المجموعة الثالثة تشمل لغات مثل البولندية و الروسية، و تشمل المجموعة الرابعة اللغة العربية و الصينية و اليابانية، أي اللغات التي لا تستخدم نفس نظام الحروف/الكتابة. و قد بُني هذا التصنيف على أساس المدة التي قدرتها المؤسسة لكي يتعلم الطالب تلك اللغة. أي أن اللغات في المجموعة الرابعة تتطلب أطول مدة حتى يتقنها الطالب.⁹

٣) كيفية التعامل مع قضية الفصحى و العامية: و هذه إشكالية كبيرة جداً، و قد حاول مؤلفو الكتب في الولايات المتحدة التعامل مع هذه الإشكالية الحقيقية. و تتمثل هذه الإشكالية في أن معظم الطلبة يريدون دراسة اللغة لممارستها و استخدامها في جوها الطبيعي. و لكن الطالب قد يصاب بصدمة عندما يكتشف أن الفصحى التي تعلمها لسنوات عدة لا يستطيع استخدامها مع أبناء اللغة العربية عندما يسافر إلى الشرق الأوسط. و لكن الإشكالية تكمن في اختيار اللهجة المناسبة مع متطلبات الطلبة و أهدافهم.

نتائج الاستبانة و أسباب الاستثمار و الاستمرار في دراسة اللغة العربية:

إن الهدف النهائي من هذا البحث هو طرح الأسباب التي تدعو الطالب الأمريكي للاستثمار و الاستثمار في دراسة اللغة العربية، و كيف يمكن أن تكون دراستها مفيدة للطالب نفسه و للمجتمعين الأمريكي و العربي عن طريق خلق جسور لغوية و ثقافية بين العرب و الأمريكيين. و لتحقيق هذا الهدف قمت بتوزيع استبانة على طلبة اللغة العربية في جامعة جراند فالسي، و كان عددهم ٦١ طالباً و طالبة، فاستجاب ٣٢ طالباً و طالبة، أي بنسبة ٥٢٪. و كان الهدف الأساسي هو معرفة أهداف الطلبة من دراسة اللغة العربية، و كيف يمكننا مساعدتهم في تحقيق هذه الأهداف.

و قد شملت الاستبانة عشرة أسئلة على النحو الآتي:

(١) السؤال الأول يتعلق بجمع بعض المعلومات عن مستوى الطلبة المشاركين. و من الملاحظات المهمة هنا أن أكبر نسبة مشاركة كانت من صف المحادثة، و هو مستوى السنة الثالثة، و كانت نسبة المشاركين من هذا الصف ٤٥،١٦٪. و جاء في المرتبة الثانية المشاركون من صف السنة الأولى و المستوى الأول بنسبة ٢٩،٠٣٪.

(٢) السؤال الثاني يرتبط بعلاقة تعليم اللغة العربية بقرار الطالب الالتحاق بجامعة جراند فالسي، فجاءت نسبة ٦٨،٧٥٪ أنهم لم يلتحقوا بالجامعة بسبب طرح اللغة العربية مادة دراسية. و لكن نسبة جيدة من الطلبة جاءت إلى الجامعة لأنها تدرّس العربية (١٨،٧٥٪)، و عدد أقل قام بالالتحاق بالجامعة لأنها تطرح تخصصاً فرعياً (١٢،٥٠٪). و الملفت للانتباه هنا أن نسبة ٣١،٢٥٪ جاءوا إلى الجامعة لسبب متعلق بدراسة اللغة العربية بشكل خاص.

(٣) السؤال الثالث يتعلق بأسباب دراسة اللغة العربية. و قد أبدى ٢١،٨٨٪ من الطلبة أنهم يتعلمون اللغة العربية للحصول على درجة تخصص فرعي، و ٢٥٪ من الطلبة أنهم يتعلمون اللغة العربية للتحدث مع أبناء اللغة، و ٩،٣٨٪ من الطلبة أنهم يتعلمون اللغة العربية بسبب أصولهم العربية

لتحقيق التواصل مع الأسرة و الأقارب. و لكن أعلى نسبة سجلت هي عدد الطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية لاستخدامها في مجال مهني بعد التخرج، و كانت هذه النسبة ٣٧،٥٠٪ بالإضافة إلى نسبة ٦،٢٥٪ يهدف العمل في مجال الترجمة. أي أن نسبة ٤٣،٧٥٪ يتعلمون اللغة العربية بهدف استخدامها في مجال مهني في المستقبل.

(٤) السؤال الرابع يتعلق بنوعية المهن التي يريد الطلبة العمل بها و استخدام اللغة العربية بعد التخرج. و كان أعلى نسبة هي الطلبة الذين يريدون العمل مع المنظمات غير الحكومية، و سجلت هذه النسبة ٣٤،٣٨٪، و جاء العمل الحكومي في المرتبة الثانية بنسبة ٢١،٨٨٪، يليها العمل مع الشركات العالمية بنسبة ١٨،٧٥٪.

(٥) السؤال الخامس يتعلق بدافعية الطلبة للاستمرار في تعلم اللغة العربية. و كانت أعلى نسبة هي أن أكبر دافع هو إمكانية الحصول على عمل/مهنة تستخدم فيها اللغة العربية بشكل مباشر (نسبة ٤٣،٧٥٪)، ثم جاء في المرتبة الثانية

نسبة ٢٥٪ التي تعتبر إمكانية استخدام اللغة العربية في أي مهنة مستقبلية هي الدافع. ثم جاء في المرتبة الثالثة نسبة ١٨،٧٥٪ أن الدافع الأكبر هو تطوير كل المهارات اللغوية (المحادثة و الكتابة و القراءة و الاستماع). و من الملفت للانتباه أن أحداً من الطلبة لم يعتقد أن تطوير القدرة على معرفة ثقافة أخرى و تطوير فكرة المواطنة العالمية هي من الدوافع لدراسة اللغة العربية (صفر بالمئة). و قد أشار بعض الطلبة (نسبة ٩،٣٨٪) إلى أن الدافع الأساسي هو فرصة الدراسة في واحدة من الدول العربية.

(٦) السؤال السادس يتعلق بدافع الدراسة في الخارج (في دولة عربية) للاستمرار في دراسة اللغة العربية. وهو سؤال عن درجات الدافعية إذا صح التعبير. و قد أبدى ٤١،٩٤٪ أن الدراسة في الخارج تعتبر لهم دافعاً قوياً/أساسياً لدراسة اللغة العربية. وأبدى ٢٩،٠٣٪ أن الدراسة في الخارج هي

دافع لهم، و لكنهم لا يستطيعون لقلة الموارد المالية/الإمكانيات المادية. و أبدى ٢٢،٥٨٪ أن الدراسة في الخارج تعتبر دافعاً، و لكنه ليس دافعاً أساسياً. و أبدى ٦،٤٥٪ أن الدراسة في الخارج من الدوافع، و لكن البرامج المتوفرة غير مناسبة.

(٧) السؤال السابع متعلق بشكل خاص بالدراسة في الخارج (أي في دولة عربية) و مدى تأثير هذه التجربة على دافعية الطلبة للاستمرار في دراسة اللغة. و مع أن معظم المشاركين في الاستبانة لم يشاركوا في مثل هذه التجربة (٧٨،١٣٪) فإن كل الطلبة الذين شاركوا في مثل هذه التجارب أكدوا أنها كانت دافعاً للاستمرار في دراسة اللغة العربية مع بعض التفاوت في درجة هذا التأثير. فقد أبدى ١٨،٧٥٪ أن هذا التأثير كان جوهرياً على دافعتهم للاستمرار في دراسة اللغة بسبب أثر هذه التجربة على قدرتهم اللغوية و الثقافية. و أبدى ٣،١٣٪ أن أثر التجربة كان إيجابياً ولكنه لم يكن جوهرياً.

(٨) السؤال الثامن يتعلق بإمكانية الحصول على منح لدراسة اللغة العربية أو للاستمرار في دراسة اللغة العربية و مدى أهمية معرفتهم بتوفر هذه الفرص على دافعتهم للاستمرار في دراسة اللغة العربية. و قد أبدى ٤٦،٨٨٪ من المشاركين أن معرفتهم بتوفر مثل هذه الفرص يعتبر دافعاً لهم. و أبدى ٤٠،٦٣٪ أن هذا يعتبر دافعاً لهم، غير أنهم لا يعرفون كيفية التقدم لهذه الفرص. و أبدى ٩،٣٨٪ أن مثل هذه المعرفة لا تشكل دافعاً لهم لأن لديهم الإمكانيات المادية للسفر. و أخيراً فقد أبدى ٣،١٣٪ من الطلبة أن هذه المعرفة لا تشكل دافعاً لهم على الإطلاق.

(٩) السؤال التاسع يتعلق بدرجة تأثير معرفتهم بوجود فرص عمل مرتبطة بدراسة اللغة العربية على دافعتهم للاستمرار في دراسة اللغة العربية. و قد أبدى ٧١،٨٨٪ أن هذا يشكل دافعاً للاستمرار في دراسة اللغة العربية. و أبدى ١٢،٥٠٪ أن هذا يشكل دافعاً إلى درجة ما. و أبدى ٩،٣٨٪ أن هذا

يشكل دافعاً قليلاً للاستمرار في دراسة اللغة العربية. و أبدى ٦٠,٢٥٪ أن مثل هذه المعرفة لا تشكل أي دافع على الإطلاق.

١٠) السؤال العاشر كان سؤالاً عاماً قمت بصياغته على النحو الآتي: ما العوامل التي يمكن أن تشكل دافعاً إضافياً للاستمرار في دراسة اللغة العربية؟ هل هناك أسباب تحقق لك إحباطاً في دراستك للغة العربية؟ ما العوامل التي يمكن أن تخفف من الأسباب المحبطة (إذا كان هناك مثل هذه الأسباب)؟ و قد قمت بفتح المجال أمام الطلبة لكتابة أي إجابة لهذا السؤال (أي أنني لم أوفر لهم خيارات محددة). و قد كانت نسبة الطلبة الذين أجابوا عن هذا السؤال قليلة نسبياً، و هي ٣٧,٥٪. و كان هناك تنوع في الإجابات عن هذا السؤال، و لم يكن هناك عامل مشترك واضح بين كل هذه الإجابات. و لكن بعض الإجابات كانت ملفتة للانتباه، و هي في الحقيقة تشكل دافعاً للاستمرار في الدراسة لمعرفة إذا كانت غالبية الطلبة توافق على أهمية هذه الدوافع. و في الحقيقة هناك بعض العوامل المشتركة بين بعض الإجابات و سأقوم بالإشارة إليها هنا. فعلى سبيل المثال، كان من الواضح أن عدداً كبيراً من الطلبة أشاروا إلى أهمية مهارة المحادثة بالنسبة لهم. و مع أنهم عبروا عن هذه الأهمية بشكل مختلف فإن أهمية هذه المهارة كانت واضحة لكل هؤلاء الطلبة. فقد أشار ٢٥٪ من المشاركين في هذا السؤال إلى أهمية المحادثة بشكل خاص وواضح. و أشار أحد هؤلاء إلى أهمية دراسة العامية بهدف المحادثة مع أبناء اللغة. و قد أشار عدد من المشاركين إلى هذه المهارة و لكن بشكل غير مباشر من خلال "تعلم اللغة بشكل طبيعي" أو "الدراسة لمدة أطول (فصل كامل) في بلد عربي" أو "عدد أكبر من الساعات المخصصة لدراسة اللغة العربية" أو "معرفة المزيد عن كيفية الاستمرار في تعلم اللغة بعد التخرج" أو "معرفة كيفية الاستمرار بدون السفر إلى الشرق الأوسط لعدم توفر المقدره المالية" أو "أتمنى لو كان هناك المزيد من المواد في اللغة العربية التي يمكنني دراستها فقد سجلت لكل الصفوف المتاحة و أتمنى تأخير تخرجي لو كان هناك المزيد من الصفوف في اللغة العربية". إذاً

هناك عامل مشترك بين هذه الإجابات و بين الاهتمام بمهارة المحادثة بشكل خاص و هو أن كل هؤلاء الطلاب يرغبون في الاستمرار و يودون معرفة الطرق المتاحة لتحقيق هذا الهدف. و قد أشار ٢٥٪ من المشاركين في هذا السؤال إلى أنهم يودون معرفة المزيد عن فرص العمل بعد التخرج أو فرص المنح لدارسي اللغة.

خاتمة البحث: النتائج و التحليل

و تؤكد الاستبانة حقيقة كانت متوقعة إلى حد ما. و هي أن غالبية الطلبة الآن يتعلمون اللغة العربية لهدف مهني، أي أنهم بنسبة عالية (٤٣،٧٥٪) يتعلمون اللغة لاستخدامها في مهنة مستقبلية. و إذا أضفنا هذه النسبة إلى نسبة الطلبة الذين أجابوا بأن السبب هو الحصول على التخصص الفرعي (٢١،٨٨٪) فإن نسبة الإقبال على تعلم اللغة العربية ترتفع، ليصبح المجموع لكل الطلبة الذين يريدون استخدام اللغة العربية لهدف مهني أو أكاديمي إلى ٦٥،٦٣٪. و إذا أضفنا إلى ذلك تحليل الأرقام للسؤال الخامس عن الدافعية للاستمرار في دراسة اللغة العربية فإننا نجد بكل بوضوح أن الدافع الأكبر للطلبة هو الحصول على وظيفة أو مهنة مرتبطة باللغة العربية أو أي مهنة (بنسبة ٦٨،٧٥٪). و لا بد من الإشارة هنا الى ان من النتائج غير المتوقعة أن نسبة الطلبة الذين يودون العمل في مهنة تُستخدم فيها اللغة العربية (نسبة ٤٣،٧٥٪) كانت أعلى من نسبة الطلبة الذين يريدون استخدام اللغة العربية في أي مهنة (نسبة ٢٥٪).

أما نتائج الأسئلة الأخرى فإنها تدل على اهتمام الطلبة بفرص دراسة اللغة العربية في الخارج (أي إحدى الدول العربية)، كما أن اهتمامهم بمعرفة المزيد عن فرص المنح المتاحة لهم لدراسة اللغة العربية يشكل دافعا مهما للاستمرار في دراسة اللغة العربية. و من النتائج الملفتة للانتباه أيضاً أن فكرة تعلم اللغة العربية بهدف فهم الآخر و التعرف إلى ثقافة أخرى بشكل أعمق لم يكن وارداً في تصور هذه المجموعة على الأقل.

¹ Karin Ryding, “Teaching Arabic in the United States.” *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*. Ed. Wahba, Taha, and England. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2006, pp. 13-14.

² See the MLA.org website, which includes a full database on enrollments from 1958-2009 (www.mla.org/flsurvey_search).

³ MLA Survey on the mla.org website.

⁴ Nelly Furman, David Goldberg, and Natalia Lusin. “Enrollments in Languages Other Than English in United States Institutions of Higher Education, Fall 2006.” Web Publication 13 November 2007 (www.mla.org).

⁵ MLA Survey Report, Fall 2010. Web Publication 8 December 2010 (www.mla.org).

⁶ Information based on program’s website: www.clscholarship.org/about

⁷ See Ryding’s chapter on “Teaching Arabic in the United States” in *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*, pp. 17.

⁸ See Badawi’s Forward in *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*, pp. x-xi.

⁹ See Paul Stevens article “Is Spanish Really So Easy? Is Arabic Really So Hard? Perceived Difficulty in Learning Arabic as a Second Language” in *Handbook for Arabic Language Professionals in the 21st Century*, pp. 35-63.